

# 学びあう社会教育専門職の養成

## —「社会教育実習」の課題と展望—

岡 庭 義 行

(帯广大谷短期大学 地域教養学科)

### 1. はじめに—問題の所在—

かつて、中央教育審議会は「新しい時代を切り拓く生涯学習の振興方策について—知の循環型社会の構築を目指して—」(平成20年2月答申)において、我が国が直面する社会の変化に対応するため、「自ら課題を見つけ考える力」「柔軟な思考力」「身に付けた知識や技能を活用して複雑な課題を解決する力」「他者との関係を築く力」等、「豊かな人間性等を含む総合的な「知」」が求められる時代が訪れたことを指摘し、将来にわたり自立した個人の育成やコミュニティ(地域社会)の形成、持続可能な社会の構築のためには、生涯学習の振興が必要であることを提言した(中央教育審議会 2008)。また、このような「社会の変化や要請に対応するために必要な力」として、次代を担う子どもたちに必要な「生きる力」とともに、成人に対して変化の激しい社会を生き抜くための「総合的な力」を明示している。この答申に通底しているのは、平成18年12月に改正された教育基本法の第3条「生涯学習の理念」、第10条「家庭教育」及び第12条「社会教育」の各規定であり、特にその具体的な実現においては、第13条「学校、家庭及び地域住民等の相互の連携協力」の必要性和重要性を踏まえた提言となっている(図1)。

平成23年1月、当時の生涯学習分科会において当該答申に対する検討整理が行われた(「生涯学習・

社会教育の振興に関する今後の検討課題等について—第5期中央教育審議会生涯学習分科会における検討状況—)。また、同年3月に発生した東日本大震災等による著しい社会情勢の変化を踏まえ、第6期中央教育審議会生涯学習分科会では、社会教育行政を中心に今後の推進のあり方について審議を開始している。一方で、同審議会の教育振興基本計画部会は、第2期教育振興基本計画において「今後の社会の方向性」として「自立」「協働」「創造」の3つの理念<sup>1)</sup>の実現に向けた生涯学習社会を構築することを提言しており、生涯学習分科会ではこの計画に接続させた新しい答申に向けて、平成25年1月から「議論の整理」が試みられている(中央教育審議会生涯学習分科会 2013)。

「議論の整理」では、今後の社会教育行政について集中的な審議が行われ、「生涯学習・社会教育を取り巻く社会が変化する中で求められるもの」として、「個人の自立に向けた学習」と「絆づくり・地域づくりに向けた体制づくり」を焦点化している。とりわけ急速な少子高齢化と人口減少に加え、経済・雇用環境の激しい変化により社会が危機的な状況に陥っていることを踏まえ、これを乗り越えるために「新たな付加価値を創造する社会」への「転換」が求められるとして、そのためには「国民一人一人の能力の向上・底上げが不可欠」であるとの認識に立ち、これらの能力<sup>2)</sup>が「学校教育など人生のある一時期やある場所のみで身につけられるものではなく、生涯にわたって、多様な場で様々な学習経験を積む中で、身につけられるものである」と指摘している。また、これらの能力を身につけるための「学習の機会」として6つの学習<sup>3)</sup>が例示され、ライフステージや置かれた状況に応じた学習が継続される

平成28年11月10日受理

連絡先 〒080-0335 北海道河東郡音更町希望が丘3-3

帯广大谷短期大学 地域教養学科

TEL 0155(42)4444 FAX 0155(42)4499

Email okaniwa@oojc.ac.jp

「新しい時代を切り拓く生涯学習の振興方策について―知の循環型社会の構築を目指して―」

＜第1部＞ 今後の生涯学習の振興方策について		
1. 生涯学習の振興への要請 ―高まる必要性と重要性―	総合的な「知」が求められる時代 ―社会の変化による要請―	社会の変化に対応していくためには、自ら課題を見つけ考える力、柔軟な思考力、身に付けた知識や技能を活用して複雑な課題を解決する力及び他者との関係を築く力に加え、豊かな人間性等を含む総合的な「知」が必要となる。また、その他、自立した個人やコミュニティ（地域社会）の形成への要請、持続可能な社会の構築への要請等を踏まえ、生涯学習振興の必要性が高まっている。
	2. 社会の変化や要請に対応するため必要な力	次代を担う子どもたちに必要な「生きる力」  成人に必要な変化の激しい時代を生き抜くために必要な力
3. 目指すべき施策の方向性	国民一人一人の生涯を通じた学習の支援―国民の「学ぶ意欲」を支える―「個人の要望」を踏まえるとともに「社会の要請」を重視―	・今後必要とされる力を身に付けるための学習機会の在り方についての検討 子どもたちの学校教育外の学習の在り方について、「生きる力」を身に付ける上で、より効果的・効率的な社会教育のプログラムの在り方等について検討。成人についても、社会の変化に対応できる総合的な力について検討。  ・多様な学習機会の提供及び再チャレンジが可能な環境の整備 「学び直し」や新たな学びへの挑戦、学習成果を生かすことが可能な環境を整備。  ・学習成果の評価の社会的通用性の向上 民間事業者が提供する学習機会について、その学習内容や学習成果等の質の保証や評価を行う方策や、行政と民間事業者との連携方策等について検討。
	社会全体の教育力の向上 ―学校・家庭・地域が連携するための仕組みづくり―	・社会全体の教育力向上の必要性 子どもの「生きる力」や、変化の激しい社会を生き抜くための成人の力を育成するための環境づくりに社会全体で取り組むことが必要。  ・地域社会全体での目標の共有化 どのような仕組みをつつてその教育力を向上させていくのか等について、地域社会の各関係者が、当該地域社会におけるニーズを踏まえ目標を共有化することが必要。  ・連携・ネットワークと行政機能に着目した新たな行政の展開 ネットワークを構築することにより、必要としている者に行き届きめ細かい対応をすること及び必要とされるところに「出向いていく」行政を推進することが必要。
4. 具体的方策	国民一人一人の生涯を通じた学習の支援 ―国民の「学ぶ意欲」を支える―	①今後必要とされる力を身に付けるための学習機会の在り方についての検討 ・子どもの学校教育外の学習や活動プログラム等の在り方の検討  ②多様な学習機会の提供、再チャレンジが可能な環境の整備 ・社会教育施設等を活用した多様な学習の場の充実 ・相談体制の充実 ・情報通信技術の活用 ・再チャレンジ支援 ・学習成果を生かす機会の充実  ③学習成果の評価の社会的通用性の向上 ・履修証明制度等の活用 ・多様な教育サービスの在り方やそのための質保証の在り方の検討
	社会全体の教育力の向上 ―学校・家庭・地域が連携するための仕組みづくり―	・身近な地域における家庭教育支援基盤の形成等 ・家庭教育を支援する人材の養成 ・学校を地域の拠点として社会全体で支援する取組の推進（学校支援地域本部、放課後子どもプラン）・学校・家庭・地域を結ぶPTA活動の充実 ・地域の教育力向上のための社会教育施設の活用 ・大学等の高等教育機関と地域の連携
5. 施策を推進する際の留意点		
「個人の要望」と「社会の要請」のバランスの視点		
「継承」と「創造」等を通じた持続可能な社会の発展を目指す視点		
連携・ネットワークを構築して施策を推進する視点		
＜第2部＞ 施策を推進するに当たっての行政の在り方		
1. 基本的な考え方	これまでの生涯学習の振興方策等について ―基本的な検討課題―	・生涯学習、社会教育、学校教育の関係等について概念の整理が必要 ・社会教育行政の大きな役割等に応じていくためには、社会教育を専門とする人材や施設等の在り方について検討が必要 ・「社会の要請」について検討が必要 ・学習成果の評価の方策について検討が必要 ・改正教育基本法を踏まえた生涯学習振興行政・社会教育行政の見直しについて検討が必要
	生涯学習の理念等についての基本的考え方	・社会教育行政や学校教育行政、首長部局において実施される生涯学習に資する施策等を総合的に調和・統合させるための行政が、生涯学習の理念を実現するための生涯学習振興行政の固有の領域であること ・生涯学習振興行政において社会教育行政は中核的な役割を担うこと等
2. 今後の行政の在り方 ―生涯学習振興行政・社会教育行政の再構築―	国、都道府県及び市町村の任務の在り方等	教育基本法の改正を踏まえ、教育委員会の新たな役割の明確化（学校支援活動や家庭教育支援等）
	社会教育を推進する地域の拠点施設の在り方	公民館・図書館・博物館の運営状況に関する評価及び改善、情報提供に関する規定の整備等に関する機能の活性化
	生涯学習・社会教育の推進を支える人材の在り方	司書及び学芸員等の資格要件の見直しと研修に関する規定の整備等による社会教育に係る専門職員の資質向上
	NPO、民間事業者等と行政の連携の在り方	地域の実態等に応じた積極的な連携、民間団体の情報収集や活動内容に関するデータベースの整備
	地方公共団体における体制について	教育委員会と首長との関係、社会教育関係団体に対する補助金交付に関する地域の実情に応じた手続きの弾力化
国の教育行政の在り方		全国的な観点からの基本的な方針等の策定、横断的な「機能」に対応して柔軟に連携を支援する仕組みの検討等

図1 答申の概要（平成20年2月）

ことと、その成果を「社会生活・職業生活に適切に生かすことができる生涯学習社会の実現」の必要性が提唱されている。さらに、産業構造の変化や労働市場の流動化により、新たな知識や技能等の習得が必要となっている状況の中で、大学院・大学や専修学校等における「学び直し」などの学習ニーズに対応した学習プログラムや学びやすい学習環境の整備が求められている。

この「議論の整理」は、生涯学習を取り巻く社会情勢として、東日本大震災以降、個々人が積極的に社会に参画し、他者と協働しながら主体的に「互助・共助」による活力ある地域づくりに貢献してこうとする気運<sup>4)</sup>の高まりを指摘している。そして、このような情勢においては、「各地で地域住民の協働による地域課題の解決や地域の活性化などの地域づくりの取組を促進」するために、「地域住民が、学習を通じて、市民意識を高め、必要な知識・技術等を身につけ、その成果を社会参画や社会貢献の活動につなげていけるようにするための実践的な学習機会の提供」が重要であると報告されている(*ibid.*: 3)。

これからの地域社会では、このような学習機会を通して、地域住民が他の地域住民や関係者・関係団体と交流・つながりを持つことが期待されている。このような交流・つながりは、他者との信頼や互酬性の規範などの「社会関係資本 (Social Capital)」の構築に資するものである一方、これらの構築と活用を円滑に行うためには、地域住民・関係団体等の活動場所の確保やこれらをつなぐネットワークの構築などが必要であることも指摘されてきた。しかしながら、最も重要な課題は、多様な考え方を有する地域住民・関係団体等の調整を担うコーディネータや地域住民等の意欲・力を引き出すファシリテータとその養成であることは言うまでもなく、このことはこれまでの答申や施策の過程でも十分に認識された議論であると考えられている (*ibid.*: 4)。

本論は、中央教育審議会で議論されたこれらの社会教育の成果と課題の観点を再整理しつつ、帯広大谷短期大学社会教育主事養成課程で展開している「社会教育実習」を事例として、地域と協働して実施する社会教育の専門的職員の養成とその学習過程が生み出すさまざまな学びの変化を実証的に考察

することを目的としている。社会教育主事とは「社会教育を行う者に専門的技術的な助言と指導を与える」専門職である(社会教育法第9条)。確かに、社会教育を担う人々は、決して社会教育主事だけではない。しかしながら、生涯学習分科会が最も重要な課題として指摘した「多様な考え方を有する地域住民・関係団体等の調整」と「地域住民等の意欲・力を引き出す」力量を期待され、且つこれを実現可能とする専門職の一つが社会教育主事であることは間違いないだろう。このことから、本論は、短期大学における社会教育主事養成を議論の中心として、社会教育実習の記述と整理を通して、地域で活躍する社会教育専門職に通底する力量形成の可能性と展望に関する体系化と分析を試みるものである。

著しい社会の変化と多様化の中で、社会教育は多様な役割を期待されてきた。生涯学習分科会では、近年の成果として、「学校教育との連携・協働による地域コミュニティの形成」「家庭教育における学習機会の提供と地域人材の育成」「生涯学習社会の構築に向けた寄与」などが報告されている。また、その課題としては「地域コミュニティの変質への対応」「多様な主体による社会教育事業の展開への対応」「社会教育の専門的職員の役割の変化への対応」などが指摘されている。しかしながら、内閣府の調査によれば、生涯を通じて学習活動に積極的に参画していく地域住民が増えつつある一方で、年間を通して生涯学習に参画した経験の無い割合が52.3%に達していると報告されている<sup>5)</sup>。平成24年7月調査よりポイントが増加しており、社会関係資本の構築には、このような生涯学習に関心を持っていない人々に対しても、その必要性についての啓発や学習情報の提供を行うことで学習意欲を喚起する必要があると考えられる。より多くの人々が地域社会の中で活躍できるような仕組みを構築するためにも、「調整力」や「働きかけ力」などの社会教育の推進に必要な力量を備えた専門職の育成は喫緊の課題であると考えられる。

本論では、このような様々なリソースから引き出されたいくつかの論点から、すなわち地域を育む社会教育の担い手である社会教育主事の養成における「社会教育実習」の意義・可能性と課題について整理考察するものである。現在、我が国の社会教育主

事養成カリキュラムにおいて「社会教育実習」は必修科目ではなく選択必修科目にとどまっている。しかしながら、社会教育実習に限らず、専門職を養成するために設けられた実習カリキュラムの多くは、学習者がそれぞれの専門活動や活動主体へ「実習生」として参加することにより、体験的な学習を通じた実践知の形成と活動現場の俯瞰的理解とともに、将来の専門職としての役割とその後の学習の軌道をイメージさせることが企図されている。このことから、帯広大谷短期大学では「社会教育実習」を必修化し、1年半をかけて実習をカリキュラム化することで、社会教育専門職としての知識、技能、理解、そして自覚と責任の形成を図ってきた。本論では、実習の必修化による学習者（実習生）の変化を精査分析するとともに、地域で育てる専門職の養成とその実践学習が持つ様々な地域課題の解決の可能性について展望を拓くこともその目途の一つとしている。

## 2. 事例研究—帯広大谷短期大学における「社会教育実習」—

### （1）社会教育主事養成カリキュラム

帯広大谷短期大学の社会教育主事養成カリキュラムは図2に示された通り、法定科目を基礎として独自の工夫が行われている。法定科目「生涯学習概論」では、社会教育の基礎的内容からなる「社会教育概論」（2単位）を設定し、「生涯学習概論」（2単位）とともに合計4単位として展開している。選択必修である「社会教育演習」「社会教育課題研究」「社会教育実習」については、「社会教育実習Ⅰ」（1単位）を必修化し、1年後期から1年半の学習期間を設けている。また、1年後期には担当教員との円滑な意思疎通や実習に進むイメージを深めるために「社会教育演習Ⅰ」（1単位）を必修化し、法定単位より1単位多くカリキュラムを展開している。

「社会教育特講」は、「社会教育主事講習等規程」第3条の「備考3」に基づきカリキュラムを展開している。社会教育特講Ⅰ（現代社会と社会教育）は、「ボランティア論（Ⅰa）」（ボランティア活動）、「地域社会と福祉（Ⅰb）」（社会福祉と社会教育）、「国際交流論（Ⅰc）」（国際化と社会教育）、「家族・ジェ

ンダーと共生社会（Ⅰd）」（婦人問題と社会教育）の4科目を設置している。社会教育特講Ⅱ（社会教育活動・事業・施設）は、博物館（Ⅱa）、視聴覚教育（Ⅱb）、図書館（Ⅱc）の3科目について展開している。社会教育特講Ⅲは、「心理学の世界（Ⅲc）」（教育心理学）、「消費生活論（Ⅲb）」（消費者教育）、「情報処理演習（Ⅲc）」（情報化と社会教育）の3科目を設置している。

この他にも「高齢化」「環境問題」「社会体育」「文化財の保護」「企業内教育・職業訓練」等の社会教育に関連した課題・テーマに関するカリキュラムについて履修が可能となっており、課程履修生の多くが資格課程以外の関連科目について積極的に履修・学習を行っている。

### （2）地域協働による専門職養成の試み

帯広大谷短期大学は、実習養成に関する覚書を帯広市教育委員会と締結し、平成20年度から協働して専門職の実習養成を展開している。その内容は、主に帯広市内の小学校で展開している1年間の学校支援ボランティア及び放課後子ども教室への参加学習等を実習授業としてプログラム化し、帯広市教育委員会（生涯学習課）が実習メニューとしてリストにしたものから社会教育主事養成課程の学生（社会教育実習の履修生）がそれぞれ年間15～20程度の事業を選択するものである。実習参加に際しては、必ず事前に学校支援地域本部の地域コーディネータや学校教員（校長又は教頭等）、及び帯広市教育委員会の職員（社会教育主事や生涯学習課職員等）が短大において事前指導を行うとともに、既に地域で展開されている学校支援の活動を学生たちが見学して、事業や活動の全体像を把握できるように努めている。なお、法定資格養成科目としての正課であることから、帯広市教育委員会が事前に整理・提示したもの以外は正課とせず、学校や地域から直接依頼や相談があるものについては実習に含めないなど、実習とそれ以外の活動を明確に区別している<sup>6)</sup>。

### （3）社会教育実習

以上のように帯広大谷短期大学の「社会教育実習」は学校支援ボランティアを中心とした地域活動を実習としてカリキュラム化するとともに、「社会



科目名・単位数	ねらい	内 容	帯広大谷短期大学	展開時期
生涯学習概論 〔4単位〕	生涯学習及び社会教育の本質について理解を図るとともに、学習者の特性や教育相互の連携について理解を図る。	・生涯学習の意義	生涯学習概論（必修）	1年前期
		・社会教育の意義	社会教育概論（必修）	1年前期
		・学習者の特性と学習の継続・発展		
		・社会教育と社会教育行政		
		・生涯学習と家庭教育、学校教育、社会教育	社会教育の内容・方法・形態	
		・生涯学習社会における教育相互の連携と学習システム	社会教育指導者	
		・生涯学習関連施策の動向	社会教育施設の概要	
		・学習情報提供と学習相談の意義		
社会教育計画 〔4単位〕	社会教育の計画・立案についての理論と方法の理解を図る。	・地域社会と社会教育	社会教育計画Ⅰ（必修）	1年前期
		・社会教育調査とデータの活用	社会教育計画Ⅱ（必修）	1年後期
		・社会教育事業計画		
		・社会教育施設の経営		
		・社会教育の対象の理解と組織化	社会教育の評価	
社会教育演習	専門的な知見を踏まえた実践的な能力の向上及び学習者とのコミュニケーション能力の向上を図る。	社会教育計画の講義と対応した形で行う。	社会教育演習Ⅰ（必修）	1年後期
社会教育実習			社会教育演習Ⅱ（選択A群）	2年前期
社会教育課題研究 〔選択必修4単位〕			社会教育課題研究（選択A群）	2年後期
			社会教育実習Ⅰ（必修）	1年後期
			社会教育実習Ⅱ（選択B群）	2年前期
			社会教育実習Ⅲ（選択B群）	2年後期
社会教育特講 〔12単位〕	社会教育主事としての幅広い視野、社会的関心を持たせるとともに、専門的内容についての理解を図る。	社会教育特講Ⅰ（現代社会と社会教育）	社会教育特講Ⅰa（ボランティア）	1年前期
			社会教育特講Ⅰb（福祉）	2年後期
			社会教育特講Ⅰc（国際化）	1年後期
			社会教育特講Ⅰd（家族）	2年後期
			社会教育特講Ⅱa（博物館）	1年前期
			社会教育特講Ⅱb（視聴覚教育）	2年前期
			社会教育特講Ⅱc（図書館）	1年前期
			社会教育特講Ⅲa（心理）	2年後期
			社会教育特講Ⅲb（消費者教育）	2年後期
			社会教育特講Ⅲc（情報処理）	2年通年
合計 24単位				

図2 社会教育主事養成カリキュラム

教育実習Ⅰ（1単位/1年後期）」「社会教育実習Ⅱ（2単位/2年前期）」「社会教育実習Ⅲ（1単位/1年後期）」の3科目に分けて、1年半をかけて実施している。以下にそれぞれの学習段階における社会教育実習の展開について詳述する。

### ①事前学習

1年次の「社会教育実習Ⅰ（1年後期）」では、2年次に実習を行うための「事前学習」を中心に展開され、その目的・内容は、リクリエーション技術の習得、コミュニケーション能力の涵養、実習現場の基礎的事項の学習と総合的理解の獲得等である。

リクリエーション技術の習得では、手遊びやゲーム、身体を動かす運動などを体系的且つ理論的に学び、リクリエーションの意義について理解を深める内容となっている。対象者の理解や事業計画、安全管理について学ぶとともに、主たる対象者である子どもたちに対するホスピタリティやアイス・ブレイクの技術の習得に努めている。また、活動の目的に合わせた道具・素材の選択やそのアレンジ技術などについても学ぶことが計画されている。なお、帯広

大谷短期大学の社会教育実習で最も頻繁に用いられている実習素材は、バルーンアートである。バルーンアートの技術習得は、当初は学外の地域指導者により行われていたが、現在は毎年、社会教育主事養成課程の卒業生が実習生（在学生）の技術指導に協力参画している。

帯広大谷短期大学の社会教育実習の事前指導において最も重要視しているコミュニケーション能力は、「傾聴力」（聞く力）である。学校に集まる子どもたちはもとより、事業スタッフやそれを支える地域住民、保護者、学校教職員などあらゆる関係者ととともに自らの成長を心がけながらボランティアを通して学び続ける上で、他者の話に丁寧に耳を傾けることは最も基本的な学習姿勢であると考えられるためである。特に、決してすぐに会話が進まなくても、対象者に寄り添い、安心感を与えながら相手が語りかけるまで待つ優しさと思いやりは、社会教育を支援する専門的職員にとって大切な資質であると考えられる。帯広大谷短期大学の社会教育実習では、「聞く力」を基礎として、ボランティア事業や



図3 事前学習

地域活動に携わるあらゆる人々と共通の目標に向けて協働できる力など、社会教育指導者・支援者としてのさまざまな力量を養成することを目標としている。

実習現場の基礎的事項の学習及び総合的理解の獲得では、実習を円滑に進めるため、実習の対象者（主に小学生）、場所（施設・会場等）、日時（季節・時間帯等）、支援体制、事業主体などについて、その特性や規模などを事前調査するとともに、実習チームにおける振り返りや確認を通して、常に問題意識を持ってさまざまな角度から多面的に理解を深めていくことが心がけられている（図3）。画一的な対象理解は、思い込みによる行動を誘引しやすいと考えられるため、実習前に対象の複層的理解を試みることで、参加するボランティアにおける個々のロールモデルをイメージし、思い込みや誤解等を発見、回避、修正等をする頻度を高め、且つ現場で発生したさまざまな問題に対応する状況の把握力、対応力、解決力、柔軟性などを身につけるプロセスを提供している。また、担当教員は、実習生が自らの理解や行動に対して反省的視線を持つことを常に促すなど、事前学習は実習生が省察力（振り返りの力）に基づき規律性やストレスコントロールなどについても学習する機会となっている。

なお、事前学習は「社会教育実習Ⅱ（2年前期）」まで1年をかけて展開している。

## ②学内実習

2年次前期の「社会教育実習Ⅱ」では、2つのプログラムをそれぞれ週1回ずつ開講している。その

一つは前述した「社会教育実習Ⅰ」における事前学習の継続であり、もう一つは「学内実習」と「学外実習（見学実習）」である。

学内実習は、主に帯広大谷短期大学が在所する音更町との協働・連携により展開している「OOJCオープンカレッジ（音更町・帯広大谷短期大学共同生涯学習プログラム）」と呼ばれる生涯学習事業への参加学習を通して実施されている。OOJCオープンカレッジの学内の実施部局は地域連携推進センター生涯学習室であり、学内実習は、同センターの事業へ支援ボランティアとして参加・活動することにより展開されている。この事業は、実習生にとって、教室を出て具体的にボランティア活動に参画する初めての実習である。毎年6月に開催されるOOJCオープンカレッジの開講式は、音更町生涯学習実施本部と共催で開催され、地域住民に対して実習生の紹介と実習の開始を宣言する場ともなっている。また、社会教育主事養成課程の1年生にとっては、開講式とその後開催される記念講演会に聴講参加することを通して将来の（来年の）実習及び実習生のイメージを確認するなど、今後の学習目標に対する理解を深める啓蒙啓発の機会となっている。

なお、OOJCオープンカレッジは、北海道が展開する生涯学習事業「道民カレッジ」の連携講座として実施され、開講式における「記念講演」をはじめ、「特集講座」「特別講座」「国際交流と異文化理解講座（JICA連携講座を含む）」「教養・文化・技能講座」「小学生講座」などが展開されている。各講座の講師については、帯広大谷短期大学の専任教員・非常勤講師を中心に、地域で活躍する外部講師に対して招聘委嘱を行っている。

学内実習では、実習生は事業の準備、当日の受付、会場設営・撤収、講師のアテンド、参加者への対応など幅広く事業支援を行いながら、決して実施主体になることはなく、あくまで事業の「周辺」で活動することで全体を俯瞰し、生涯学習という「場」（学習共同体）の総合的な理解を深めることに努めている。

## ③学外実習（見学実習）

「社会教育実習Ⅱ（2年前期）」及び「同Ⅲ（2年後期）」で実施される学外実習は「見学実習」と「企画実習」に分かれている。「見学実習」は事業支援

1. 学校支援ボランティア・子どもの居場所づくり事業		
(1) 企画実習		
11月26日	大谷短大企画（ハイレアート）	A小
12月7日	クリスマス会	B小
(2) 見学実習		
5月29日	「子ども110番の家」スタンプラリー	C小
5月30日	自由遊び	A小
6月1日	紙飛行機大会	B小
6月15日	自由遊び	B小
6月18日	土曜きっず	B小
6月18日	お琴演奏と歌	A小
6月20日	ミニ運動会	D小
6月25日	体育館開放自由遊び	D小
6月27日	自由遊び	A小
7月6日	ハイレアートに挑戦	B小
7月9日	体育館開放自由遊び	D小
7月11日	自由遊び	A小
7月11日	工作	D小
7月16日	土曜きっず	B小
7月20日	七夕飾り	B小
7月26日	夏休み寺子屋	B小
7月27日	夏休み寺子屋	B小
7月30日	木工工作（自由工作）	A小
8月20日	土曜きっず	B小
8月20日	空手教室	A小
8月24日	流しそーめん1・3・5年生	B小
8月27日	Bみんなの盆踊り	B小
8月27日	体育館開放自由遊び	D小
8月29日	自由遊び	A小
9月3日	D小まつり	D小
9月5日	自由遊び	A小
9月7日	流しそーめん2・4・6年生	B小
9月10日	体育館開放自由遊び	D小
9月12日	防災訓練	D小
9月17日	土曜きっず	B小
9月21日	自由遊び	B小
9月25日	Aワクワクランド（スープ作り）	A小
10月1日	体育館開放自由遊び	D小
10月3日	カブラであそぼう	D小
10月5日	ドミノで遊ぼう（高学年）※低自由	B小
7月8日	自由遊び	A小
10月12日	ドミノで遊ぼう（低学年）※高自由	B小
10月15日	土曜きっず	B小
10月22日	お茶会	A小
11月7日	自由遊び	A小
11月9日	ミニ運動会	B小
11月14日	人権擁護委員出前講座	D小
11月16日	お好み焼き（5・6年生）	B小
11月19日	土曜きっず（工作：ペン立作り）	B小
11月19日	体育館開放自由遊び	D小
12月5日	自由遊び	A小
12月12日	工作	D小
12月17日	土曜きっず	B小
12月17日	絵手紙を送ろう	A小
12月17日	体育館開放自由遊び	D小
12月21日	自由遊び	B小
12月26日	冬休み寺子屋	B小
12月27日	冬休み寺子屋	B小
1月7日	書き初め会	A小
1月18日	自由遊び	B小
1月21日	お正月大会	B小
1月28日	土曜きっず	B小
1月28日	体育館開放自由遊び	D小
1月30日	自由遊び	A小
2. 事業実習		
7月1日	マナビィの夏まつり（準備会議）	Aコミセン
7月31日	マナビィの夏まつり	Aコミセン
9月9日	ブラザまつり（準備）	とかちブラザ
9月10日	ブラザまつり	とかちブラザ
9月11日	ブラザまつり	とかちブラザ
10月28日	キッズタウン（準備）	とかちブラザ
10月29日	キッズタウン	とかちブラザ

図4 平成28年度ボランティア学習



図5 学校支援ボランティア「ひらがなの先生」

を目的としたボランティア学習であり、帯広市教育委員会がメニュー化した生涯学習事業の中から、複数の事業を選択してボランティア学習を行うものである。平成28年度は68事業が実習プログラムとして提示され、実習生たちは、後期の「企画実習」（後述）に向けた準備学習を考慮して、それぞれ参加事業を選択して学習を積み上げていく（図4）。

見学実習の中心は、各学校で展開される学校支援地域本部の活動支援である（図5）。実習生は、各地域（学校区）で展開されているさまざまな事業に支援参加することで、事業の目的や活動、特性などの理解を深め、社会教育事業における実践知（それを行うことができる知識）の獲得を目指している。見学実習では、必ずその開始前に学校支援に関わる地域住民や学校関係者、教育委員会関係者を教室に招き準備学習を行う。この準備学習では、事業の概要や背景、地区地域の現況、活動の成果と課題、スタッフやボランティアの受け入れ体制などについてレクチャーを受け、実習ボランティアについて理解を深めるとともに全体像をイメージする学習機会としている。また、これらの事前学習を通して、見学実習における学習目標（実習で獲得しようとする学習成果・ゴール）を各実習生がそれぞれ自ら策定・計画し、実習日誌に明記することとしている。これらの実習の自己学習目標は、決して抽象的な表現を用いず具体的な実践目標を掲げることとしている<sup>7)</sup>。

見学実習終了後は、事業スタッフや学校関係者とともに、ただちに振り返り学習を行い、実践目標の達成状況、反省点と次回に向けた改善・抱負、事業



図6 見学実習後の振り返り学習

において留意された事項、今後の活動や企画への提案などについて、実習生一人ひとりが自らの言葉で報告するとともに、地域スタッフ、学校関係者から助言、注意、指導等を受け、且つ実習生による相互評価を行うことで、自己省察力の涵養と新たな実践目標の設定に役立っている（図6）。

#### ④学外実習（企画実習）

2年後期の「社会教育実習Ⅲ」において実施される「企画実習」は、学校支援事業を実習生が自ら企画実施するものである。それまでの事前学習、学内実習、見学実習を通して学習した学校支援ボランティアに関する経験、知識、技術等を活用して、小学生を対象とした社会教育事業を構想・実践する。実習成果の集大成であり、これまでクリスマス会や誕生日会などを行ってきた（図7）。開催時期は、各学校、教育委員会、短大の3者で調整して決定されるが、概ね毎年11月から12月に設定されている。なお、企画実習終了後も1月の「書き初め」や「お正月大会」など、実習として学校支援ボランティアは継続されるが、企画実習は、概ね当該年度の学外実習の総括として位置づけられている。

企画実習は、地域ボランティアの団体・組織をサポートする見学実習と異なり、対象分析、学習目標、企画内容、展開方法、実施体制、連携確認、振り返り体制など、全ての手続き・作業を実習生だけで実践することを目的としている。実習生は、当該校区で行われている学校支援ボランティアや子ども居場所づくり、放課後教室などに主体的に参加する企画実習を通して、活動の「周辺」からより「中心」



図7 企画実習「クリスマス会」

へと自らの位置を変化させている。

企画実習による実習生の伸びしろは大きく、多様な実習生が個々の学習目標を立てながら、それぞれの学習成果を獲得してきた。その成果は、決して社会教育主事養成に限らず、実習生のキャリア形成に大きな成長と変化をもたらしている。企画実習は、地域で学び地域とともに成長することで、実習生が社会人としての基礎力を習得する貴重な機会ともなっている。

#### ⑤学外実習（事業実習）

毎年、社会教育主事養成課程の事業実習（全員実習）として、帯広市教育委員会が実施主体となっている生涯学習事業に1，2年生全員がボランティア参加している。実習事業は「おびひろ動物園清掃ボランティア」「プラザまつり」「おびひろキッズタウン」である。

「おびひろ動物園清掃ボランティア」は、毎年4月に開催されるおびひろ動物園の市民清掃へのボランティア参加である。寒冷地のため、おびひろ動物園は毎年冬期閉園となっており、春期再開にあわせて園内の清掃が市民ボランティアにより行われている。「帯広明るい社会づくり運動」が主催し、市内及び近隣のボランティア団体だけでなく、一般参加も受け付けられており、親子によるボランティア参加も多い。帯広大谷短期大学社会教育主事養成課程では、初めて1，2年生全員が合同で参加するボランティア事業であり、2年生にとっては「社会教育実習Ⅱ」のスタート事業となっている（図8）。

「プラザまつり」とは、帯広市の生涯学習及び市





図8 事業実習「動物園清掃ボランティア」

民活動の拠点として設置された「とかちプラザ（帯広市生涯学習センター・定住交流センター）」で毎年9月に2日間にわたり開催される帯広市生涯学習フェスティバル事業である。この事業は、プラザまつり実行委員会と施設の指定管理者による共催事業であり、帯広大谷短期大学の社会教育主事養成課程はこの実行委員会に参加することで、事前準備から会場の後片付けまで一連の事業活動の全てに関わり学ぶ実習プログラムとなっている（図9）。開会式の設営はもとより司会進行も実習生が担うなど帯広市教育委員会の全面的な協力により帯広市で最も大きな生涯学習事業に実習参加をしている。実習生は、事業支援だけでなく個々の企画事業にも参画することで事業振興に寄与しており、平成28年度は9月10日・11日に子どもたちと保護者を対象とした「わくわく体験プラザ 帯広大谷短大キッズバールン」を企画・担当した（図10）。

「おびひろキッズタウン」は、北海道コカ・コーラと帯広市、帯広市教育委員会の共催で毎年10月から11月に開催される小学生3、4年生を対象とした職業体験事業である<sup>8)</sup>。帯広市を中心に企業や公的機関などが20程度のブースを設け、子どもたちが興味のある仕事を選択して就業体験し、就業内容や時間に応じて疑似通貨「ジャガ」を受け取り、それを使って買い物をするというものである。平成28年度は26企業・団体が参加し、警察署、消防署、博物館、図書館などの公的機関をはじめ、食品、交通運輸、新聞社、金融機関などさまざまな仕事が行え体験可能となっている（図11）。



図9 事業実習「プラザまつり」

この事業学習では、実習生は各ブースで展開される子どもたちの職業体験をサポートする役割を担っている。保護者は職業体験をするスペースに入ることができず、会場の2階から子どもたちの様子を見守っており、実習生は、企業等の各ブース担当者の体験指導を支援するだけでなく、ブース担当者とも子どもたちとの間の調整、体験学習の補助、会場で積極的に参加できない子どもたちのサポートなどを担っている。保護者のいない空間において子どもたちが安心して職業体験を完遂できるようにするために実習生の役割は多岐にわたり、そのことを実習生自身が自覚し、そのための工夫と働きかけについて考えることができる実習ともなっている。

#### ⑥施設見学

この他に「社会教育実習Ⅱ」では、毎年9月に社会教育施設の見学学習として、おびひろ動物園の施設活動の見学を実施してきた。園長による園内施設

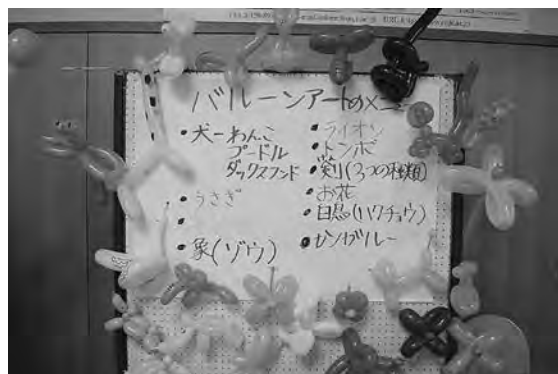


図10 事業実習「キッズバールン」



図11 事業実習「キッズタウン」

の紹介と社会教育活動に関する解説等を通して、社会教育施設の活動とその意義について現場職員から実践的な説明を受ける機会として活用されている。なお、この見学学習は、その学習効果により、平成26年度より社会教育実習から学科必修科目のプログラムの一部として改編された。

#### ⑦事後指導

全ての実習では、必ずその都度事後指導が行われ、その内容は「教員による事後指導」「地域ボランティアとの振り返り」「学生自身による自己評価と相互評価」の3つに分類される。

第1に、「教員による事後指導」は、実習終了後に現場や教室で適時行われる。実習中に記録した映像スライドや実習中のキーワード（さまざまな場面での出来事や子どもたちの振る舞い、発言など）を教員が発信し、実習生の気づきと自発的な振り返りを引き出すことに努めている。教員は、実習生が自ら成長していくことをアシストすることに努め、一人ひとりの学習の軌道を大切にすることを心がけている。

第2に、「地域ボランティアとの振り返り」は、実習終了直後の「現場（小学校等）」で行われることが多い。例えば、学校支援に携わる地域住民や保護者、学校関係者による課題発見とその改善の話合いに実習生が参加することで、自らが学ぼうとしている事業の理解、「何を学び取るべきか」という学習そのものへの理解、そして関係者とのコミュニケーションや連携などを深める機会となっている。

第3に、「学生自身による自己評価と相互評価」

は、主に実習日誌と通常の教室授業を活用して行われるものである。実習日誌にはその日の目標を自ら設定する項目があり、事業終了後その目標が達成できたかどうかを自己評価することとなっている。この自己評価をもとに実習チーム内で実習生同士の相互評価が行われる。相互評価では、自身の課題について述べることはもとより、実習中に気がついた他の実習生の課題や成果について指摘しあうことで、自己評価では見つけることができなかった課題を発見し、実習生が相互に課題解決に取り組むことが可能となっている。

この他にも、実習生は「会話」という行為によっても日常的に実習の様子を振り返っている。決められた時間（講義時間）の中で集中して討議するだけでなく、実習やその振り返りを日常化することでその成果や問題意識を拡張させ、例えば他の学習活動に社会教育実習の問題意識や成果を敷衍・応用する実習生が複数看取されている。これらの気づきや省察は、他の社会教育専門職の養成にも共通するものが多い。特に帯広大谷短期大学では、社会教育主事の学びと併行して学芸員や司書の養成課程に登録する学生が多いため、社会教育実習の成果を他の専門職養成の学びに取り入れる学生も多く、さまざまな学習が実習生自身を中心につながり、一人ひとりの実習生の学びの網の目が多層的に紡ぎ出されていることが看取されている。

#### ⑧実習報告会

平成20年度から、毎年2月に公開型の報告会「社会教育実習事後報告会」を開催している（図12）。この報告会は、帯広市教育委員会との共催で実施され、企画実習と同様に実習生が自ら運営するものである。毎年、実習としてボランティア参加をした事業関係者、地域住民、学校関係者、教育委員会の職員等が実習生の報告を聴講し、実習内容やその成果、そして成長の過程等を確認している。

実習報告会では、実習生はスライドを用いて一人約5分の報告を行う。全ての報告が終了した後に質疑を行うが、これまで聴講に来たほぼ全ての参加者が質疑に加わり、発言を行っている。報告会もまた実習生及び将来の実習生（1年生）の学習資源であり、成長の場として活用されている。また、学校関係者、地域ボランティア関係者、教育委員会の職員

が、学生による実習理解や実施事業の課題や成果を確認する場として当該報告会を利用するなど、実習生を取り巻く関係者全員がそれぞれの課題に関して学び合う報告会としても実施・継続されてきた。

#### （４）実習を通した学びの形成

以上が帯広大谷短期大学における社会教育実習のカリキュラムである。その特徴は、主に３点に整理される。第１に、実習に必要な知識、技術、理解を可能な限り教室内で事前に習得することで、学外実習における現場の基礎力を獲得させる点である。第２に、学外実習の導入段階において、地域活動の「支援者」として参加することで、事業の「周辺」から全体を俯瞰することが可能となっている点である。第３に、ボランティアの経験を積み重ねることで、支援者から主体的な実践者としての自覚を形成していく点である。特に、見学実習から企画実習へ移行する過程で、実習生がボランティア事業の支援者から活動主体へと変化（成長）していく学びの軌道が構成されている。

一方で、資格取得のための法定実習としての課題も看取される。第１に、実習生一人ひとりの学習目標と学習成果は個々で異なることから、もともと多様な学びを構想すべきである社会教育において、法定実習として一定の要件を設定しなければならない点である。第２に、評価の問題である。そもそも個々のボランティアは第三者による評価は困難であるとともに、特に社会教育は評価の観点が多様であることから、評価方法についてはこれを新たに開発設計する必要があるものと考えられる。このため、帯広大谷短期大学では、現在「自己評価」による学習成果の評価システムを導入している。第３に、自治体（教育委員会）との提携実習とはいえ、組織間・スタッフ間での連携づくりが安定せず、年度によって実習の細部で調整課題が発生している点である。このような調整は社会教育の特性でもあるが、社会教育に携わる自治体職員たちの力量によって実習内容に大きな変化が生じることがある。安定的な実習の展開や効果的な専門職の次世代養成のためには、実習指導者（教員）や地域スタッフだけでなく、社会教育関係の行政職員の力量形成と業務の安定性（継続性）について、協議と取り組みの推進を行う



図12 実習報告会

必要があると考えられる。

#### 4. 考察

##### （１）「周辺」からの参加の意義

帯広大谷短期大学の社会教育実習（学外実習）は、地域で既に実施されているボランティア事業や地域活動への支援（事業サポート等）を実習の導入としている。教室において可能な限りの事前学習を実施するが、実際は教室学習と現場学習が併行して（時間軸としては重複しながら）展開されている。支援から始まる参加（学習）は、ボランティア事業や地域活動の実践共同体の「周辺」からの参加であり、この結果、実習生たちは、初めての参加（あるいは経験の浅い段階での参加）により、かえって当該事業・活動の全体像を把握し、各スタッフのロールモデルを現場で観察することが可能となっている。実習生は、支援者としての参加（「周辺」からの参加）を繰り返すことで当該事業に関わるスタッフの役割、実際の活動、協働の手続き、エラー回避のための工夫、そして子どもたちの特性や地域の状況をゆっくりと（学生個々の多様な学びの歩みと緩やかな経験の獲得により）これを俯瞰的に理解することが可能となっている。

##### （２）３つの変化（知識と技能、関係性、アイデンティティ）

このような周辺からの参加により実習生には大きく３つの「変化（成長）」が看取される。第１に、知識と技能の獲得による変化である。実習の知識と



技術の習得・向上が図られることで、「知らなかったことを知る（知識の獲得）」「できなかったことができる（技能の習得）」「分からなかったことが分かる（理解の形成）」等の自らの変化を徐々に実習生自身が認識することになる。これらの知識と技能の獲得は実習生個々で異なり、認識の形成が同じタイミング、同じ期間で生じる訳ではないが、このような変化は、実習生のボランティア実践に対する理解を深め、参加する地域活動への敬意やその活動の細部に対する配慮を深めることに接続されていくと考えられる。この結果、実習現場における実習生の自立的な活動の幅を広げ、それまで現場を俯瞰していた事業活動における自らの居場所を変化させ、より活動主体に接近していく（自らを活動の中心へ移行させていく）こととなる。多くの実習生の報告や日誌からは、これらの変化の自覚・認識がさらに新しい多くの知識・技能の獲得へと結びついていく（学びへの関心を高めていく）ことが確認されている。

第2に、実習現場における実習生と実習生を取り巻く周囲・環境との関係性の変化である。ボランティア活動という学習共同体における実習生の居場所が知識と技能の習得により変化（活動主体へ接近）することに伴い、さまざまな場面で実習生の関係性も変化していくこととなる。例えば、実習現場では、それまで「新人（novice）」と見なされていた実習生は、知識・技能の習得により、徐々に「一人前の事業メンバー」として受け入れられていく<sup>9)</sup>。この結果、ボランティア事業・地域活動を担う学校関係者や地域の人々から仕事を任せられたり、意見を聴かれたり、期待をかけられたりする場面が増えてくる。また、多くの実習生は、これらの変化を認識すると自ら活動主体へ接近をしていく傾向にもある。このように、事業参加の経験を積むことを通して「できること（方法知）」が増えていくことで、実習生と活動主体との間の関係性に変化が生じることとなる。

関係性の変化は、学校関係者や地域の人々との間だけに看取されるものではなく、実習生を取り巻くあらゆる場面に看取されている。学校支援ボランティアでは、実習生、子ども、保護者等との間でもその関係性に段階的な変化が生まれている。実習開始直後に、指示を受けて作業を行っている実習生た

ちが、自発的に事業をとりまとめ、子どもたちを指導していく様子を見て、子どもたちや保護者は実習生に対する認識を徐々に変化させていく。また、実習における「先輩（卒業生を含む）」「後輩」との関係にも変化が看取される。経験を積んだ実習生は、後輩に対して知識・技能について「教える」という場面に遭遇することがあり、この過程を乗り越えた実習生と後輩の関係は、その前後で大きく変化を遂げている。そもそも「後輩」の存在は実習生を成長させることがあり、社会教育実習を通じた関係性の変化は、さまざまな場面と段階において発生していると考えられる。

第3に、知識・技能の習得と関係性の変化によるアイデンティティの変化（自己理解の形成）である。実習生は、ボランティア事業や地域活動等における社会教育実習を通して、社会教育専門職への自覚と理解を深め、社会教育に携わる者としてのアイデンティティを身につけていく。このアイデンティティは、知識・技能の習得と学習共同体との関係性の変化と密接に結びついたものであり、これは認知科学における「熟練のアイデンティティ（Identity of Mastery）」（Lave *et al.* 1991）と呼ばれるものに共通している<sup>10)</sup>。また、このようなアイデンティティの変化は、すべての実習が終了した後に開催される実習報告会において確認されることが多く、実習生一人ひとりの学習成果の獲得について、学校や地域の関係者、教育委員会職員、実習担当の教員はもとより、実習生自身がこれらの変化を段階的に実感・自覚していることがこの報告会において明らかにされている。なお、このようなアイデンティティは、知識・技能の習得とともに、「周囲」（学校、地域、家庭、子ども、先輩後輩、短大教員など）との信頼関係を基盤にしたものであり、その獲得と形成は、社会教育の主体的実践、支援活動、構想と調整など、社会教育主事として必要とされている能力と要件を身につけたこと、あるいは身につけつつあることの実感や自覚が契機となることが多い。しかしながら、その契機との遭遇やタイミングは実習生個々で異なるため、学習者（実習生）の長期的且つ複眼的な学習環境の提供と確保が必要であると考えられる。



### (3) 非言語領域としての実践知の獲得

ボランティア事業・地域活動への参加を通して獲得される知識領域は、教授型教室授業では獲得しにくいものであり、実習生に身体化される「実践知」である。このような知識領域の特性として、その獲得過程を詳説することができないという点が指摘される。例えば、帯広大谷短期大学のバルーンアートの技術習得では、熟達した「先輩（卒業生）」が「後輩（実習生）」に教室で製作の指導をする事前学習を行っている。ところが、卒業生はバルーンアートを製作することはできても、その作り方を言葉でうまく説明することができない場合が多い。教室で彼らの指導の様子を聞いてみると、指示語や擬音語が多く極めて抽象的な説明に終始していることが看取される。このような学習過程では、実習生たちは、ひたすら先輩と一緒にバルーンを製作し続けることで、その作り方を覚えようとする。やがて一人でも作れるようになると、実習に備えバルーン作品の種類を増やしたり、まだうまく作ることができない実習生に声かけをしたり、一緒に製作を手伝ったりしながら、自らの熟練を高めていくこととなるのである。

この学習過程は、実習現場でもほぼ同じことが繰り返される。事業実習「プラザまつり」における「わくわく体験プラザ 帯広大谷短大キッズバルーン」は、保護者と子どもたちによるバルーン作品の製作をサポートする実習である。実習生たちは、保護者と子どもたちの隣で一緒にバルーンを製作しながら、子ども自身でバルーンを作り上げるための支援を行う。多くが初心者である子どもたちにバルーン製作を教える場面で、実習生たちはバルーンアートを製作してみせることはできても、やはりその作り方を言葉でうまく説明することはできず、結果として子どもに寄り添い、バルーン製作に直接関係のない会話や声かけを行いながら子どもの製作のサポートを続ける。子どもたちの習熟度には個人差があるため、その関わり方は様々であるが、このような非言語領域の実習では、子どもたちとの距離や声かけの頻度などを短時間で察知、発見、行動する力量が実習生には求められている。

以上のように、実践知とは詳説不能性（言葉で詳しく説明ができない）という特性があり、言語化さ

れたマニュアルを準備することは困難である。このため、実践者を中心とした学習共同体に「参加」をすることで、徐々にこれを獲得し、最終的に自身が学習共同体の中心へ移行する学びの軌道を歩んでいくこととなる。そして、このような知識や技能は決して「教え込まれた」ものではなく、学習主体（実習生や事業に参加した子どもたち）が、自ら獲得したものであると考えることができるだろう<sup>11)</sup>。

### (4) 言語化の意味

社会教育で獲得すべき知識・技能の多くは「暗黙知の次元（tacit dimension）」（Polanyi 1966）で学習される。しかしながら、非言語領域であるからといって言語化が必要ない訳ではなく、「言葉にすること」は実習生の成長に極めて大切な学習要素であると考えられる。実習前の打ち合わせ、実習後に行われる振り返りや反省会、実習報告会、実習日誌への記述をはじめ、実習生間の連絡・意思疎通、子どもたちへの声かけ、ボランティア事業や地域活動のスタッフとのコミュニケーション、友人や家庭での会話なども含めて、実習生たちは、結果として日常生活のほぼすべてを「話すこと」「書くこと」を通して実習に結びつけている。このような言語化のプロセスにおいて、実習生たちはそれぞれ学習内容と自らが歩む学習の軌道の確認と体系化を繰り返し、理解と行為の修正や更新を日常的に行うことで、自己の成長と学びの再構成を試みていると考えられる。

## 5. まとめと展望

社会教育を構想企図する専門職の1つでもある学芸員や司書の養成カリキュラムは、平成24年度に改正更新され現在に至っている。これらに比して、社会教育主事養成における養成科目の精査と改善のための取り組みへの議論は、一部の先駆的研究者を除き、決して活発だったとは言いがたく、現行カリキュラムの改正は未だ行われていない。学芸員・司書の改正カリキュラムが施行された翌年（平成25年5月）、文部科学省生涯学習政策局は「社会教育の人材の在り方に関わる資料」をまとめ、その中で「社会教育主事の養成とキャリア・パス」について

言及している。しかしながら、これは主に「資質向上研修事業」の概要を整理したものであり、大学・短大等における社会教育主事養成カリキュラムについて特段触れられたものではなかった。

このような中、平成28年12月2日、文部科学省社会教育課は「社会教育主事の養成の見直し案等について（意見募集）」を各都道府県・指定都市教育委員会社会教育主管課、社会教育主事講習実施大学及び社会教育主事養成課程開設大学に対して発信した。これは、中央教育審議会生涯学習分科会ワーキンググループによる指摘等を踏まえて、国立教育政策研究所社会教育実践研究センターが協力機関として検討を開始したものであり、同センターによる「社会教育主事の養成等の在り方に関する調査研究報告書（中間報告）」を受けて、①社会教育主事講習の見直し案、②大学における社会教育主事養成課程の見直し案、③現職研修の改善等、④社会教育主事資格の活用方策の4点について関係機関から意見を聴くものであった。この意見募集で最も注目されるのは「大学における社会教育主事養成課程の見直し案に対する意見」において、文部科学省検討素案<sup>12)</sup>が示されたことである。しかしながら、この「素案」には、いくつかの整理されるべき課題があると考えられる。

第1に、これまでの他の社会教育専門職養成カリキュラムの改正と比べると、その改正幅は素案とはいえ決して大きくはない点である。例えば、学芸員の養成では、もともと「5科目10単位」だった法定科目を平成9年に「8科目12単位」に拡大し、さらに今回の養成カリキュラムの改正では「9科目19単位」に増やしている。この他に「専門科目」として歴史、民俗、考古、美術史、自然等の領域から12単位を履修することが求められている。一方で、今回の素案では、社会教育特講を12単位から8単位に減らし新たに「生涯学習支援論」を設置しているが、その拡充は1科目にとどまり、全体としての単位数（24単位）も増えていない。また、その説明として、「学生の時間的制約は大きくないことから、全体の単位数は削減せず現行と同じ24単位」とするなど、専門職養成としてカリキュラムを深化・充実させることの視点が若干不十分である印象を受けざるを得ない。

第2に、社会教育主事講習と大学等における社会教育主事養成課程のカリキュラムの差が残されそのまま維持されている点である。社会教育主事講習は「社会教育主事講習等規程」により、大学等の養成校カリキュラムとはいくぶん異なる構成となっている。このような枠組みは学芸員や司書にはなく、例えば既に行政職に就いている者であっても、学芸員や司書を目指す者は一般の学生と同じ単位数と科目内容を履修しなければならない。また、社会教育主事講習の受講希望者は多様化しており、決して自治体職員ばかりではない。もちろん専門職の養成の道程は多様であってしかるべきであろうが、その履修要件に違いがあるということについては、再考され議論を深める必要があると考えられる。

第3に、「社会教育実習」の問題について特段の議論が深まっていない点である。すなわち、この素案では「社会教育実習」「社会教育演習」「社会教育課題研究」については現行からの変更は何も行われていない。しかしながら、専門職を養成する上で、実習の意義は極めて大きいと考えられる。これは、教員養成や学芸員養成をはじめ、保育士、介護福祉士などの専門職養成においても同様に実習が必修化されていることから容易に推認される。このため、社会教育主事養成カリキュラムの見直しにおいて、最も必要なことは「社会教育実習」の考え方に関する議論を深めることではないだろうか。そもそも実践知の形成において、実習は大きな学習効果が期待される。従前の議論において、社会教育関係職員の力量形成や現場における実践力が観点として注目されていながら、専門職の養成に実習要素が欠けている現状は、むしろ大いに精査される必要があるだろう。さらに、文部科学省や社会教育主事養成校関係者等において、実習施設である社会教育関係者とともに「博物館実習」のような「社会教育実習」のガイドラインを策定することに取り組むとともに、実習施設（社会教育施設や団体等）の負担が過重にならないよう、併行して実習受け入れのための協議・調整の体制づくりに向けた議論を開始することが求められるものと考えられる。

専門職養成カリキュラムとしての「社会教育実習」について議論を深めることは、社会教育専門職を目指す学生たちの実践知の獲得にとって重要なた

けではなく、実習生に関わるボランティア・スタッフや社会教育に携わる「多様な活動主体」に対しても様々な効果をもたらすと考えられる。特に、生涯学習が人生のあらゆるステージで展開される「学びあい」であるとするなら、専門職の育成そのものが地域づくりと考えられ、「社会教育実習」は、社会教育主事を目指す学生の実習の場であるとともに、地域社会の紐帯を強化・維持するための役割を保持していると考えられはしないだろうか。このような観点では、社会教育を構想企図する職員や多様な活動主体自身が「学習者」でもあり、学習者自身が地域づくり・絆づくりに従事しているとも考えることも可能であろう。

このような観点において、帯広大谷短期大学の「社会教育実習」は、決して専門職の養成に限らず、学生個々の社会的成長もその目途となりつつある。例えば、社会教育関係職に限らず、「社会教育実習」の経験は、それぞれの地域や職場で社会人として活躍するときに必要なさまざまな力量や理解を身につける学習プロセスとなっている。このような学習効果は、もともと課程カリキュラムの構想時にはその目的に含まれていなかったが、実習で獲得される多様な知識、技能、理解は、実習生の社会人基礎力に通底した内容となっていることが、卒業生と実習生との交流の中で徐々に明らかになってきた。特に、社会教育実習には、学芸員や司書のような他の社会教育専門職に共通した力量獲得や学習項目が含まれている。図書館や博物館の関係職に就いた卒業生たちにとって、社会教育実習で身につけた傾聴力、調整力、構想力、課題発見力、柔軟性、働きかけ力などが、それぞれの職務に学習成果として反映されている事例が徐々に看取されるようになってきている。

## 6. おわりに

阪神淡路大震災は、我が国におけるボランティアに対する捉え方の大きな転換点であった（田中 2011）。平成23年3月に発生した東日本大震災でも多くのボランティアが被災地の復興を支援している。北海道十勝地方では、平成28年8月に到来した台風被害に対する高校生・学生等によるボランティ

ア活動が看取されている。これらのボランティア活動では、学生たちは必ずしも被災地の支援を特別なこととは捉えていないようである。帯広大谷短期大学で展開されるボランティア活動においても、社会貢献や地域支援という姿勢はもとより、学生たちは他者への支援が自らのためになる（自身の成長に接続される）という意識に基づき参加している傾向が強い。そこには、社会と個人のあり方を見つめ直す次世代の公共の芽生えを感じることもできる。

社会教育は、社会経済の変動や国際化、自治体の財政的課題、少子高齢化や消滅可能性に代表されるような人口問題、男女共同参画と女性活躍支援、社会教育専門職の力量形成などさまざまな問題に直面している。しかしながら、これらの諸問題と併行して焦点化されるべきは、これからの社会教育を担う「新しい世代」の育成ではないだろうか。そのためには、大学・短大等の養成校における適切で効果的な養成カリキュラムに関して体系的な整理と総合的な研究を推進する必要があるだろう。その過程において、「社会教育実習」の効果と課題に関するさらなる議論の深まりを期待したい。

## 謝辞

本論作成にあたり下記の方々にお世話になりました。記して謝意を表します。大西正典先生（帯広大谷短期大学）、高橋大輔氏（帯広市教育委員会）、石橋浩二氏（音更町教育委員会）、帯広大谷短期大学社会教育主事養成課程「社会教育実習」にご協力を頂いた各学校関係者及び地域の方々。

## 註

- 1) 「自立」とは「一人一人が多様な個性・能力を伸ばし、充実した人生を主体的に切り開いていくこと」、「協働」とは「個人や社会の多様性を尊重し、それぞれの強みを生かして、ともに支え合い、高め合い、社会に参画すること」、「創造」とは「自立・協働を通じて更なる新たな価値を創造していくこと」。
- 2) 第2期教育振興基本計画では、教育行政の4つの基本的方向性の中に「社会を生き抜く力の養



成」を明示している。平成20年2月答申における「総合的な力」とは、これと「軌を一にするもの」であるが、特に「生涯学習の主体である成人に求められる能力に着目」した結果、「総合的な力」と表記したことが「議論の整理」において注記されている。

- 3) ①正規・非正規雇用者のキャリア・アップのための学習、②出産や子育て後の女性の再就職のための学習、③青少年の人間的な成長に不可欠な様々な体験学習、④若年無業者・引きこもり等の若者が社会生活を円滑に営む上で必要な社会的・職業的自立のための学習、⑤子育てへの自信や対処能力を持たせるための家庭教育に関する学習、⑥中高年齢者等の地域社会への参画や生活の充実・生きがいのための学習など。

- 4) 内閣府の「平成23年度国民生活選好度調査」によれば、「問9 現在、あなたは、次のようなボランティアやNPO活動、市民活動について、参加したり、サービスを利用したり、あるいは寄附の形で貢献したりしていますか」という問いに対して、ボランティア等への参加経験者の割合は24.6%（平成22年度21.5%）、寄附者の割合は37.2%（平成22年度14.6%）。また「問12 上記のような、社会的なサービスの提供や利用等に関し、あなたはどのように参加したいですか」という問いの「自ら参加することについて」において、「これまで参加していなかったが、今後は自ら参加したい」が33.5%（平成22年度32.7%）、「これまでも参加していたが、今後はもっと活動を増やしたい」が16.8%（平成22年度13.8%）とそれぞれ数値が上昇している。

- 5) 内閣府の「教育・生涯学習に関する世論調査」（平成27年12月）によれば、「この1年間の生涯学習の実施状況」に関して、「生涯学習をしたことがない」の数値は52.3%（平成24年7月42.5%、平成20年5月51.4%）となっている。

- 6) 帯広大谷短期大学では、学生ボランティアを中心とした社会教育実習が地域に周知されてから、学校及び地域からのボランティアの問い合わせと依頼件数が増えている。短大では、これまでも保育、介護系の学生たちに対するボランティアの依頼件数は多かったが、社会教育実習を開始して以

降、学校支援の気運の高まりもあって依頼件数は増加傾向にある。一方で、現状では正課・正課外との違いから実習提携を結んでいるボランティア以外は、社会教育実習としては辞退している。ただし、学生個人がボランティアとして参加することは制限していない。

- 7) 学外実習の実践目標として、例えば「参加した子どもたち全員と挨拶をする」「子どもたちの前では必ず笑顔を絶やさない」「10人の子どもとハイタッチする」「事前事後のミーティングで必ず1回以上発言する」など、1事業ごとに実習生がそれぞれ自らの具体的な学びの目標を設定している。

- 8) 「子ども達が職業体験や社会体験にチャレンジし、楽しみながら社会のしくみを考える機会を提供し、働くことの意味や仕事の楽しさ、お金の価値など「生きる力」を身につけるとともに、地域の企業等のご協力を得ながら、社会全体で子どもを育てる気運を育てていきます」（「おびひろキッズタウン2016」目的、平成28年9月12日）。

- 9) 学習の共同体では、学習者が「新人」や「経験の浅い参加者」であってもそれぞれの役割を担っていると考えられる。例えば、実習現場では初めて参加をした実習生であるがゆえに子どもたちとの接近が達成されたり、ボランティア事業や地域活動が活性化することもある。また「少し年上の先輩」という存在は、子どもたちにとってアクセスしやすい立場でもあり、決して熟練者やベテランばかりに実践共同体の役割が偏重している訳ではなく、ボランティア事業や地域活動の現場では、その参加者がそれぞれの知識・技能や参加の形態によって個々の役割を担っていると考えることが適切である。

- 10) 米国の認知科学者LaveとWengerが提唱した「状況学習理論（Theory of Situated Learning）」では、行為者が学習共同体に参加をすることで知識や技能の変化に限らず、行為者と共同体の関係性の変化や行為者自身のアイデンティティに変化が生まれることを指摘している（Lave & Wenger 1991）。参加を通して、行為者が「実践共同体（Community of Practice）」の十全的な成員（full member）となる学習過程をLave



らは「正統的周辺参加 (Legitimated Peripheral Participation)」と称した。例えば、実習生が、ボランティア事業や地域活動の経験を積み、「一人前の」スタッフとして認められるようになることは、すなわち実践共同体への正統的周辺参加により共同体の中心へ移動していくことであり、且つ事業・活動の主體的な実践者として成長することであると考えられる。

- 11) 「状況的認知アプローチ」では、このような知識や技能の熟達化が進むと、例えば技術の身体化が深まり、行為者と道具が一体化することで道具が「透明化」すると考えられている。かつて、帯広大谷短期大学の社会教育実習では、学内実習において専門家（バルーンアートの職人）を招聘して指導を受けたケースがあった。このとき専門家による高度な技術を用いた作品群は実習生の製作意欲を刺激し技術の向上にも大きな影響を与えた。しかしながら、道具の透明化はエキスパート（達人）の技能領域であり、社会教育支援者の必要条件であると考え難いかもしれない。
- 12) この素案の内容は、現行24単位の法定単位数を維持しつつ、「生涯学習概論（4単位）」「社会教育経営論（4単位）」（社会教育計画の読替規定あり）「生涯学習支援論（4単位）」を必修科目として、「社会教育演習」「社会教育実習」「社会教育課題研究」の3科目のうち1科目以上（4単位）を選択必修として、現在12単位の「社会教育特講」を8単位の減じるものである。

#### 参考文献

- 1) 中央教育審議会（2008）『新しい時代を切り拓く生涯学習の振興方策について－知の循環型社会の構築を目指して（答申）－』文部科学省。
- 2) 中央教育審議会生涯学習分科会（2013）『第6期中央教育審議会生涯学習分科会における議論の整理』文部科学省。
- 3) 福島真人〔編〕（1995）『身体の構築学－社会的学習過程としての身体技法－』ひつじ書房。
- 4) GIBSON, James Jerome (1979) *The Ecological Approach to Visual Perception*. Houghton Mifflin Company. 古崎敬他〔訳〕『生態学的視覚論－ヒトの知覚世界を探る－』サイエンス社。
- 5) GIDDENS, Anthony (1990) *The Consequences of Modernity*. Polity. 松尾精文・小幡正敏〔共訳〕（1993）『近代とはいかなる時代か？－モダニティの帰結－』而立書房。
- 6) HUTCHINS, Edwin. (1993) *Learning to Navigate*. In S. Chaikin & Jean Lave (eds.) *Understanding Practice: Perspectives on Activity and Context*. Cambridge University Press.
- 7) 生田久美子（1987）『「わざ」から知る』東京大学出版会。
- 8) 林田匡（2013）「学社融合への新しい試みに関する考察－熊本市における小学校と社会教育施設における事例をもとに」『佛教大学大学院紀要（教育学研究科篇）』41：37-54。
- 9) 廣瀬隆人（2007）『地域と学校がつながるために－栃木県の実践から－』宇都宮大学生涯学習教育研究センター
- 10) LAVE, Jean (1988) *Cognition in Practice*. Cambridge University Press.
- 11) LAVE, Jean & WENGER, Etienne (1991) *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation*. Cambridge University Press. 佐伯胖〔訳〕、福島真人〔解説〕（1993）『状況に埋め込まれた学習－正統的周辺参加－』産業図書。
- 12) 松林義行（1997）「身体が学習する知識－利尻島における漁撈活動の身体化理論－」『北海道東海大学紀要（人文社会科学系）』10：103-121。
- 13) MAUSS, Marcel (1968) *Sociologie et anthropologie*. Presses Universitaires de France. 有地亨・伊藤昌司・山口俊夫〔訳〕（1976）『社会学と人類学Ⅰ・Ⅱ』弘文堂。
- 14) 三輪建二（2011）「社会教育職員養成・研修と高等教育機関の果たす役割－省察的实践者を育てること－」『日本教師教育学会年報（特集「教師教育学研究の課題と方法」）』20：55-63。
- 15) 内閣府（2012）『平成23年度国民生活選好度調査』（平成24年6月22日公表）
- 16) 内閣府（2016）『教育・生涯学習に関する世論調査』（平成27年12月調査）
- 17) 日本社会教育学会編（2008）『＜ローカルな

知>の可能性－もうひとつの生涯学習を求めて－  
（日本の社会教育第52集）』東洋館出版社。

- 18) 日本社会教育学会（2011）『学校・家庭・地域の連携と社会教育（日本の社会教育第55集）』東洋館出版社。
- 19) 帯広市教育委員会（2010）『帯広市教育基本計画－ふるさとの風土に学び 人がきらめき 人がつながるおびひろの教育』。
- 20) 荻原優騎（2008）「アンソニー・ギデンズの「再帰性」概念について」『社会科学ジャーナル』66：51-69，国際基督教大学社会科学研究所。
- 21) POLANYI, Michael (1966) *The Tacit Dimension* (Reissue edition in 2009). University of Chicago Press. 佐藤敬三〔訳〕(1980)『暗黙知の次元－言語から非言語へ－』紀伊国屋書店。
- 22) RYLE, Gilbert (1949) *The Concept of Mind*. University of Chicago Press (Reprint in 2002). 坂本百大・井上治子・服部裕幸〔共訳〕(1987)『心の概念』みすず書房。
- 23) 佐伯胖（1995）『「学ぶ」ということの意味（子どもと教育）』岩波書店。
- 24) 佐伯胖（2000）『「学び」の構造』東洋館出版社。
- 25) 佐伯胖・佐々木正人〔共編〕(1990)『アクティブ・マインドー人間は動きのなかで考えるー』東京大学出版会。
- 26) Schön, Donald A. (1984) *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action*. Basic Books. 柳沢昌一・三輪建二〔訳〕(2007)『省察的实践とは何かープロフェッショナルの行為と思考』鳳書房。
- 27) 高木光太郎（1999）「正統的周辺参加論におけるアイデンティティ構築概念の拡張－実践共同体間移動を視野に入れた学習論のために－」『東京学芸大学海外子女教育センター研究紀要』10：1-14。
- 28) 田中雅文（2011）『ボランティア活動とおとなの学び－自己と社会の循環的發展－』学文社。
- 29) VYGOTSKY, Lev Semenovich (1934) *Thought and Language* (revised and expanded edition), edited and with a new foreword by Alex Kozulin in 2012. The MIT Press. 柴田義松〔訳〕(2001)『新訳版 思考と言語』新読書社。

## Summary

The purpose of this paper is to describe and examine the practical learning of the social and community education in the college courses. The discussion of the concept of lifelong learning and realization of local ties are provoked by reaffirming the significance of the reciprocity and reliance in the communities. For the development of the local solidarity, the coordinators and the facilitators have the principal roles in the several societies. In this regard, it is important to cultivate the new generations for the formulation of new public and to construct the social capitals. Therefore, this paper considers the possibilities and problems of the mutual learning of locality in the certification programs of the director of social and community education.